



Les appuis iconiques (type powerpoint) pendant les Cours Magistraux : quelle aide à la compréhension pour les étudiants étrangers?

Robert Bouchard

► To cite this version:

Robert Bouchard. Les appuis iconiques (type powerpoint) pendant les Cours Magistraux : quelle aide à la compréhension pour les étudiants étrangers?. L'ouverture des filières universitaires francophones aux étudiants étrangers : enjeux politiques, implications didactiques, culturelles et institutionnelles., Jun 2007, Besançon, France. hal-00376999

HAL Id: hal-00376999

<https://hal.science/hal-00376999>

Submitted on 20 Apr 2009

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Les appuis iconiques (type powerpoint) pendant les Cours Magistraux : quelle aide à la compréhension pour les étudiants étrangers?

Robert Bouchard

Université Lumière-Lyon 2 Laboratoire Icar (UMR 5191)

Les cours magistraux (désormais CM) restent très utilisés lors des premières années de formation universitaire même si de l'avis général ils constituent une pratique délicate, génératrice d'échecs et d'abandons d'études (cf. Alk Hal 2007). Il est d'ailleurs significatif de constater que dans son plan « réussir en Licence » de 2008 le Ministère de l'enseignement supérieur français entend en diminuer l'importance. Mais ces CM correspondent aux contraintes d'une formation « de masse ». Et pour l'instant c'est bien par ce type d'enseignements que sont accueillis les étudiants les plus nombreux, c'est à dire les étudiants débutants qui sont aussi les plus fragiles scientifiquement. Ajoutons que c'est dans cette catégorie des nouveaux étudiants qu'on compte le plus fort pourcentage d'étudiants étrangers qui y ajoutent une fragilité linguistique.

Il n'est donc pas surprenant de constater que les enseignants qui en sont chargés cherchent à en améliorer l'écoute par des procédés complémentaires. Le plus ancien est le traditionnel polycop, qui permet un apport d'informations parallèle au cours et qui peut être utilisé librement par les étudiants, soit classiquement après le cours, soit avant le cours ou pendant celui-ci comme support de prise de notes. Tout aussi classique est cet autre artefact pédagogique que constitue le tableau noir et ses inscriptions, mots, textes, dessins qui précèdent ou accompagnent l'action enseignante. De manière plus contemporaine se sont rajoutés la projection de transparents et de plus en plus actuellement l'utilisation de la technologie « powerpoint ». L'avantage de cette dernière est sa nature numérique qui permet de mettre le powerpoint à la disposition des étudiants de manière plus souple et plus évolutive que le polycop. Mais ajoutons que l'utilisation de ces « appuis iconiques » est pour l'instant largement improvisée : la technologie s'est imposée bien avant que son usage pédagogique en soit vraiment stabilisé.

Notre but ici est donc de mieux connaître la nature comme les formes de ce « nouveau » cours magistral et de questionner la facilitation effective qu'il apporte au travail de compréhension (et d'apprentissage) de l'étudiant. L'effet central en est celui d'un redoublement ou d'un dédoublement dynamique du message qui se présente d'une part sous une forme verbale multimodale (la langue orale mais aussi l'intonation, la gestualité et les mimiques...) et d'autre part sous une forme scripturale plurisémiotique (l'écrit et l'inscrit : images, graphes, tableaux à double entrée...).

Nous nous sommes déjà intéressés à cette problématique dans un premier travail (Bouchard et Parpette sous presse) portant sur l'usage du powerpoint dans les communications scientifiques, un genre proche du CM (le même type de producteur de message, dans des conditions de production « publique » comparables) mais aussi différent (un public et un but distincts). Ce travail s'était volontairement limité aux diapositives en langue naturelle, n'utilisant que dans un but de mise en page, les moyens iconiques, plurisémiotiques que le power point met à la disposition de ses usagers. Nous y avons montré à l'œuvre un double travail de reformulation et de coformulation solitaire de la part du conférencier. Notre propos ici est donc, après avoir rapidement resitué le CM parmi les autres genres pédagogiques universitaires, d'aller au delà de ce premier travail en examinant deux types de diapositives iconiques et les verbalisations (plus ou moins) simultanées qu'elles suscitent chez l'enseignant. Nous nous interrogerons chaque fois sur la facilitation de la

compréhension et de la prise de notes qu'elles sont susceptibles de créer en particulier chez les étudiants étrangers.

I. Le CM comme pratique académique multimodale et plurisémiotique :

Le CM est une pratique, d'origine religieuse, très ancienne mais en perpétuelle évolution (cf. Sachot 1996). Elle reste à coup sûr une pratique, d'enseignement sinon de formation, économique dans la mesure où elle permet de placer un seul enseignant, détenteur d'un savoir institutionnel, face à un groupe important d'étudiants, destinés à « recevoir » ce savoir. D'un point de vue pédagogique, elle consiste en une pratique d'« hétéro-structuration », sinon d'« imposition » de ces savoirs : un ensemble massif d'informations est transmis à des récepteurs mis en demeure de l'enregistrer sans négociation possible, du fait d'une situation de communication très dissymétrique. Ce type de pratique postule implicitement que les récepteurs n'ont - de droit ni de fait - la capacité à discuter ces informations. Il correspond donc souvent à une phase d'initiation disciplinaire au cours de laquelle les étudiants sont considérés comme n'ayant pas encore « voix au chapitre ». C'est ailleurs, en TP par exemple, ou plus tard, dans les TD que la possibilité de prendre la parole leur sera donnée. Ces formes, plus dialoguées, tendent à se généraliser au fur et à mesure que le cursus universitaire des étudiants se prolonge et qu'ils sont de moins en moins considérés comme des néophytes. Mais une bonne part du groupe des étudiants de première année aura alors disparu et ceux qui resteront risquent d'avoir tellement intériorisé leur privation de droit de parole qu'ils constitueront - jusqu'en troisième cycle y compris - un public définitivement muet.

La parole « vive » de l'orateur depuis longtemps s'appuie sur la possibilité d'inscriptions complémentaires. Ce qui est ainsi écrit, c'est ce qu'il est nécessaire de mémoriser précisément. Cela correspond à deux nécessités fonctionnelles complémentaires. La première est illustrée par le plan de cours inscrit au tableau au début de celui-ci qui indique a priori et globalement, l'itinéraire intellectuel que l'étudiant doit se préparer à suivre. La seconde répond à une nécessité a posteriori et plus ponctuelle, avec le besoin de noter au tableau ce qui doit garder une forme très précise (dates, lexique spécialisé etc...).

L'utilisation du tableau s'impose encore plus lorsque le discours magistral porte sur un contenu qui exige un autre codage que celui de la langue écrite, que ce soit des « formules », mathématiques ou chimiques, mais aussi des cartes géographiques, des schématisations d'appareillage, des courbes... Ajoutons qu'en même temps qu'un espace de fixation (momentanée) de l'inscrit, le tableau noir en est un moyen d'organisation (colonnes...) de l'information à la surface du rectangle qu'il propose au scripteur « autorisé », en même temps que de hiérarchisation (« format » des caractères...). Il permet de passer localement d'un flux temporel d'informations orales, évanescences, à une information stabilisée, spatialisée, tabulaire, dotant cette information d'une forme iconique qui la structure et en facilite la compréhension mais aussi la mémorisation. Si l'utilisation conjointe d'un texte écrit projeté et d'un texte oral prononcé peut être plus source de fatigue et de confusion que de renforcement du message, la matérialisation du texte oral sous une forme inscrite qui la cristallise peut sembler plus pertinente d'un point de vue pédagogique.

Nous avons insisté sur les rôles traditionnels de ce premier artefact, le tableau noir, parce que les « nouveaux » artefacts technologiques qui progressivement le remplacent au moins partiellement, le rétroprojecteur (et ses transparents) comme le power point (et ses diapositives ou pages écran), vont viser à les assurer et à les développer de manière moins « artisanale ». Ces outils ont en commun de projeter à distance une image très agrandie d'un élément (d'illustration) du cours, donné à voir/lire simultanément à l'ensemble des auditeurs-

spectateurs. Tous deux présentent l'avantage de permettre de réaliser ces pages non pas « à chaud » mais en amont du cours et y ajoutent toutes les possibilités offertes par l'édition électronique de mise en valeur, iconique de l'information. Mais remarquons que le tableau noir joue encore un rôle, en particulier, pour des interventions écrites rapides, « situées », les inscriptions ponctuelles répondant aux besoins de l'interaction effectivement vécue, « hic et nunc » ! Le Ppt possède aussi une plus grande souplesse dans l'utilisation, la diffusion, le stockage comme dans l'évolution rapide et à moindre coût (transformation partielle de la page) des messages projetés.

Dans le même temps, du fait de son efficience, il tend à remettre en cause la hiérarchie existant dans les CM entre information verbale et information inscrite « complémentaire ». Il instaure en effet une mise en rapport étroite voire un parallélisme entre la parole de l'enseignant et les inscriptions qui l'accompagnent. L'inscrit constituait habituellement un simple appui du discours oral. Avec le power point, il tend à prendre, qualitativement comme quantitativement, une telle importance, et à acquérir une telle fiabilité, qu'il devient le corps même d'un discours mixte, grapho-iconique, que la parole de l'enseignant ne fait plus que commenter. On passe donc insensiblement de l'inscrit appui ponctuel du discours oral, à l'oral comme commentaire marginal d'un discours inscrit, de plus en plus autonome. Ce dernier est organisé de manière à garder sa cohérence/interprétabilité en dehors même de la présence de son auteur. La pratique du dépôt des power point sur des sites, avant/après le cours ou la conférence est d'ailleurs de plus en plus fréquente.

Mais cette instabilité de statut entraîne un dédoublement potentiel du message qui peut engendrer une certaine ambiguïté communicative pour l'auditeur-lecteur. C'est ce qui inquiète d'ailleurs les psychologues de la cognition que préoccupe la nécessité chez l'étudiant d'un double travail simultané de lecture et d'écoute, générateur d'une éventuelle surcharge cognitive. Cette co-existence d'énoncés, simultanément émis, co-référentiels mais superficiellement très différents, est susceptible de donner lieu à des interprétations divergentes et concurrentes. Au lieu de simplifier la tâche d'écoute de l'étudiant elle risque de venir la compliquer en générant des ambiguïtés pour l'étudiant qui tente d'écouter et de lire en même temps : quelle est la « bonne » source de l'information ? Faut-il prioritairement, recopier ce qui est écrit, ou prendre en note ce qui est dit ? Comment concilier les deux, surtout si un écart patent de formulation se manifeste entre les deux, voire même si c'est un écart de sens entre les deux qui lui semble tangible ?

Il est donc nécessaire de mieux connaître les potentialités comme les faiblesses de cette nouvelle technologie de communication monologale, en général comme dans sa diversité de réalisation. Une des sources de cette variation provient de l'hétérogénéité des types de diapositives qui sont proposés aux spectateurs-lecteurs. Elles peuvent être de nature essentiellement linguistique (titrairie, listes, texte, citations...). Mais nous avons montré ailleurs (Bouchard Parpette, sous presse) que souvent ces diapositives « rédigées » étaient déjà fortement marquées paradiscursivement : ce que l'espace réduit de la diapo ne permettait pas de textualiser, d'explicitier par des moyens linguistiques en bref de rendre lisible, était « traduit » visuellement par des moyens iconiques : taille des caractères, spatialisation du message... comme pour les autres messages affichés, c'est à dire produits pour être reçus de loin, par une pluralité de « lecteurs ».

Cette dimension va bien sûr devenir essentielle dans les diapositives iconiques (graphes, images, photos, tableaux à double entrée...) qui, sans l'éliminer complètement, vont marginaliser le message écrit au profit d'autres procédés de transmission de l'information, plus adaptés à la nature de l'information à transmettre comme de la situation de transmission. Mais cette iconicité aussi est multiforme. Elle peut être fortement analogique, c'est à dire se fonder sur une relation d'imitation entre le signifiant, photo, dessin... et l'objet qu'il

représente. Elle peut l'être plus faiblement, dans le cas de représentations de processus sous la forme de graphes, d'histogrammes... où ce n'est pas l'entité même qui est symbolisée analogiquement mais son évolution qualitative ou quantitative. Dans le cas des graphes par exemple, les courbes « montent » quand les quotités codées deviennent plus importantes. Elle peut être enfin totalement non-analogique dans le cas des tableaux de chiffres, des formules utilisées en mathématiques, physique, chimie... Dans les tableaux à double entrée, par exemple, c'est un traitement logique de l'information qui est privilégié, sans qu'il y ait de relation sensible entre cette information et la manière dont elle est représentée.

De même il existe une différence dans la quantité d'informations codées et dans leur degré de sélection. Les graphes et les histogrammes se fondent sur des informations sélectionnées avant le codage qui permettent de repérer visuellement des informations ponctuelles remarquables (dans les points d'inversion des courbes par exemple). Les tableaux à double entrée par contre vont souvent apporter une masse très importante d'informations « aléatoires » pour lesquelles un triple travail de repérage, de sélection et d'interprétation sera nécessaire.

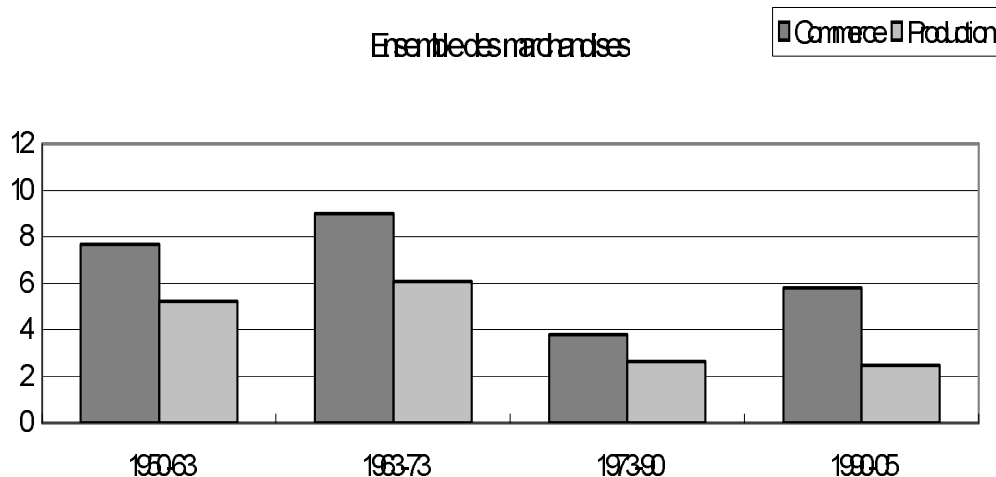
Pendant le CM mixte, les verbalisations, induites par des diapos présentant ces « inscriptions » différentes, ont toutes chances, du moins peut-on en faire l'hypothèse, d'être de natures, elles-mêmes différentes, du fait en particulier de leur différence de degré de lisibilité immédiate pour un public encore non spécialisé, et dans la discipline enseignée, et dans les procédés de codage de l'information que cette discipline utilise de manière privilégiée. Ajoutons que, pour le destinataire étudiant, s'ajoute une autre difficulté : il existe une difficulté de « recopiage » des diapos iconiques en rapport direct avec leur nature plus ou moins analogique. On peut recopier une courbe, beaucoup moins un tableau de chiffre ! dans ce dernier cas, le commentaire de l'enseignant devient manifestement dominant par rapport à l'image montrée.

Afin de mieux connaître ces différentes combinaisons grapho-orales des CM et les caractéristiques de leur réception, nous prendrons l'exemple d'un CM « mixte » de Sciences Economiques. Dans cet article, nous n'aurons malheureusement l'espace d'étudier que deux types de diapositives iconiques. En les mettant en rapport avec le discours oral correspondant de l'enseignant, nous examinerons ainsi, successivement :

- deux diapos iconiques analogiques (graphes, courbes...)
- une diapo iconique non analogique (tableaux de chiffre...)

II. Etude d'une diapositive analogique présentant un histogramme

Commerce et production de marchandises dans le monde, par grand groupe de produits, 1950-05
(Variation annuelle moyenne en volume)



Sources OMC 2006

Dans le cas des diapositives analogiques comme pour cet histogramme, le travail de codage peut avoir été réalisé par l'enseignant lui-même. Mais de fait ces diapos, plus souvent que les diapos linguistiques, présentent explicitement des documents de seconde main, dont la source est mentionnée comme l'exige la déontologie scientifique. On constate donc une hétérogénéité énonciative, entre le discours iconique cité et le discours oral citant qui peut d'ailleurs verbaliser sa différence. Si l'information pré-traitée sémiotiquement donne à cette diapo une transparence relative, elle reste insuffisante et nécessite l'ajout d'un commentaire. Celui-ci peut porter sur deux choses, à la fois la forme sémiotique utilisée et plus encore, bien entendu, l'information ainsi codée.

Analyse des verbalisations correspondantes :

alors je laisse de côté les tendances historiques très très longues et on va regarder ensemble les chiffres un peu plus précis depuis 1945 on va regarder ensemble les choses plus précises depuis 1945 // alors le point de départ c'est de regarder depuis 1950 ici donc c'est les dernières données de l'OMC depuis 1950 comment a évolué le rapport commerce mondial production mondiale et là qu'est-ce qu'on voit ben on voit la confirmation de la tendance historique longue depuis les années 50 et que l'écart soit la sous-période le commerce mondial croît plus rapidement que la production mondiale le commerce mondial croît plus rapidement que la production mondiale et dans les années 90-2005 période dans laquelle on parle beaucoup de globalisation de mondialisation voyez que l'écart a été particulièrement important parce que si vous comparez les écarts ben il a jamais été aussi important hein sur la période 90-2005 voyez l'écart entre le commerce mondial et la production mondiale n'a jamais été aussi important comparative ment aux autres sous-périodes //

On constate que le commentaire accompagnant cette diapositive est de nature différente de celui de la diapo linguistique. Il ne s'agit pas pour l'essentiel d'une bi-formulation. Seuls peuvent être repris ou superficiellement reformulés les mots de l'énoncé-titre. Pour devenir un élément d'un discours oral celui-ci est ainsi l'objet de dénominations (de Gaulmyn 1999): « variation » devenant par exemple « comment a évolué »; « Sources OMC 2006 », « ici donc c'est les dernières données de l'OMC », comme de légères reformulations: « commerce et production de marchandises dans le monde » devenant « commerce mondial » et « production mondiale ». Mais pour l'essentiel la verbalisation consiste en un transcodage de l'histogramme, de l'iconique au linguistique: des mots viennent nommer les différences visibles existant entre les (hauteurs des) formes géométriques (« rapport **commerce mondial production mondiale** », « écart ») et leur transformation (« évolution », « croissance », ...). Ce transcodage s'opère par ailleurs de manière fortement indexicale (ici, là, articles définis...).

D'autre part ce discours oral est organisé sous une forme différente de celui de la diapo linguistique précédente. Cette dernière ne comprenait qu'un court préambule « *ALORS je commence la première partie* ». Ici, celui-ci se réalise en plusieurs étapes dont deux précédent et préparent l'apport principal d'information. Ce double préambule est destiné peut-être aussi à laisser le temps aux étudiants d'observer l'histogramme, opération visuelle sur laquelle insiste l'enseignant (« on va regarder ensemble » (2 fois), « le point de départ

c'est de regarder »).

Le premier préambule, après avoir fait le lien avec le thème précédent par un ligateur (« alors ») et un rappel explicite (« les tendances historiques très très longues »), donne à entendre le thème actuel, « depuis 1950 comment a évolué le rapport commerce mondial production mondiale ». Il insiste aussi simultanément sur l'importance de l'activité d'observation spécifique (encadrés):

1° préambule : liaison + rappel + guidage perceptuel + thème

ALORS *je* laisse de côté les tendances historiques très très longues
et

et <u>on va regarder ensemble</u> les chiffres un peu	plus précis	depuis 1945
<u>on va regarder ensemble</u> les choses	plus précises	depuis 1945 //

ALORS le point de départ c'est de regarder depuis 1950
ici DONC c'est les dernières données de l'OMC depuis 1950
comment a évolué le rapport commerce mondial production mondiale

Le deuxième préambule mime, lui, une progression dans cette activité d'observation (« on va regarder » devient « on voit »). Il est ouvert par une question rhétorique à laquelle l'enseignant répond lui-même par un énoncé glosant globalement l'apport d'information de l'histogramme en la reliant à nouveau à l'information ancienne rappelée au début de son commentaire :

2° préambule : préface

et là qu'est-ce qu' on voit
ben on voit la confirmation de la tendance historique longue

Ce n'est qu'après cette préface généralisante que le transcodage lui-même sera opéré :

3° temps: transcodage visible > audible: Rhème

depuis les années 50 et quelle que soit la sous-période	le commerce mondial croit
plus rapidement que la production mondiale	
	le commerce mondial croit
plus rapidement que la production mondiale	
et dans les années 90-2005 période dans laquelle <i>on</i> parle hein beaucoup	de globalisation de mondialisation

voyez que l'écart a été particulièrement important

Ce transcodage porte d'abord sur l'histogramme global puis sur son dernier élément qui est spécialement commenté en tant que résultat de l'évolution thématisée dans le préambule. Le premier élément est, lui, l'objet d'une répétition partielle qui montre qu'il est proposé à la prise de note des étudiants.

Enfin, après le transcodage lui-même, dans un quatrième temps, l'enseignant va justifier oralement son propos, en mettant en scène à nouveau l'activité de perception qu'il impute aux étudiants (« *si vous comparez ... voyez ...* ») :

4° Justification (par la perception) :

parce que si vous comparez les écarts

ben il a jamais été aussi important hein
sur la période 90-2005 voyez l'écart entre le commerce mondial et la production
mondiale n'a jamais été aussi important comparativement
aux autres sous-périodes //

On constate donc une organisation du discours bien différente de celui de la reformulation monologale de la diapositive linguistique. Le discours de transcodage plus dialogique entreprend beaucoup plus d'impliquer les étudiants. Il s'inscrit dans un contexte plus praxéologique où il ne s'agit pas simplement d'écouter mais aussi de regarder, constater... Plus feuilleté également, il mime la temporalité de cette activité « collective » de transcodage en l'accompagnant pas à pas et en l'explicitant: préparation, première interprétation globale, deuxième interprétation centrale détaillée, confirmation.

III. Etude d'un 2^o type de diapositive iconique analogique: le graphe

Certaines des caractéristiques et de l'image et de son commentaire vont se vérifier pour un autre type de diapositive iconique « analogique ». Nous prendrons l'exemple d'un graphe représentant « l'évolution comparée du commerce mondial des produits manufacturés et des produits primaires entre 1950 et 2005 ».

Comme la diapositive précédente, elle comprend trois éléments, un titre, une représentation graphique de l'information et une indication de source. Mais la représentation graphique prend cette fois-ci la forme d'une double courbe à la surface d'un repère orthonormé, montrant l'évolution des volumes de marchandises par rapport au temps. Elle semble immédiatement lisible dans la mesure où la courbe donne à voir clairement l'augmentation générale du volume des marchandises échangées en même temps que celle de l'écart entre les deux types de marchandises comparées.

Comme pour la diapositive précédente, cette organisation visuelle engendre une organisation feuilletée du commentaire. Elle est constituée là encore d'un double préambule précédant l'apport de l'information principale. En particulier, l'enseignant prend soin de prévenir ses étudiants des erreurs d'interprétation liées au traitement logarithmique des données :

ALORS faites attention hein
ça c'est de l'échelle logarithmique hein
l'échelle logarithmique qui a été mise

La deuxième étape, comme une préface, donne une lecture globale de la diapositive en insistant encore explicitement et syntaxiquement (énoncé pseudo-clivé à double formulation) sur son intérêt :

et là ce qui est très très frappant
ce qui est très frappant dans l'évolution du commerce mondial
eh bien c'est la montée en puissance des échanges de produits manufacturés
c'est la montée en puissance des échanges de produits manufacturés

C'est seulement dans le troisième temps de la verbalisation qu'est introduit le transcodage de la diapositive. Il est marqué par l'importance des répétitions et des reformulations immédiates avec chiasmes qui soulignent qu'il est digne d'être pris en notes. Insistons sur ce paradoxe de la parole spontanée qui pour être plus compréhensible diversifie et complexifie sa forme

superficielle en introduisant un fort taux de redondance de l'information : la complexité formelle apparaît liée à un souci d'efficacité communicative.

	au début du 20 ^e siècle hein	parce qu'il faut raisonner comme ça hein
	au début du 20 ^e siècle	les échanges de produits
	manufacturés représentaient environ 30% des échanges mondiaux	
DONC	au début des années 1900 hein	30% des échanges mondiaux
	étaient des échanges de produits manufacturés /	
	aujourd'hui	c'est 80% /
	aujourd'hui	c'est 80%
c'est-à-dire qu'	aujourd'hui hein environ	80% des échanges mondiaux ce sont des
	échanges de produits manufacturés //	

IV. Les diapos « sans » traitement analogique de l'info: les tableaux de chiffres :

La dernière diapo que nous allons étudier (cf. Annexe 2) est un « simple » tableau de chiffres. Elle présente donc un traitement sémiotique de l'information moins poussé que dans le cas du graphe ou de l'histogramme. Il s'agit d'un simple stockage organisé d'une masse importante d'informations, préalable à l'étape de mise en évidence que manifestent le graphe comme l'histogramme. Le tableau de chiffre présente un degré faible de visibilité et de lisibilité. Il exige une lecture qui à la fois sélectionne en son sein les données les plus pertinentes et donne une interprétation à cette mise en rapport. De ce point de vue, elle exige donc un degré d'expertise sans doute plus élevé que les traitements analogiques précédents.

Analyse des verbalisations correspondantes:

Là encore, le tableau de chiffres va exiger un commentaire en plusieurs étapes, la première insistant sur les problèmes spécifiques de perception liés à la forme même du document projeté :

ALORS *maintenant*

ALORS *pour vous*

ça

BON *ceux qui sont au fond à mon avis*

c'est un peu petit hein

c'est pour ça qu'il faut que *vous* le récupériez

c'est à peu près lisible malgré tout / non *j' pense*

c'est peine perdue

ça doit être vraiment petit /

Le second, comme dans les diapos précédentes, va travailler à la « captatio benevolentiae » du public :

ce qui est intéressant c'est de regarder ce qu'on appelle la géographie du commerce mondial

parce que *là* on a plutôt parlé des aspects physiques hein du commerce en

regardant les biens la composition

ici *vous* avez une idée de la géographie du commerce mondial //

Avec le troisième temps du commentaire, on entre dans le vif du sujet : l'extraction de l'information contenue dans le tableau de chiffre. Remarquons d'ailleurs que pour cette opération complexe, l'enseignant renvoie les étudiants à une observation supplémentaire, à domicile. C'est lors de cette extraction d'informations, que le commentaire oral va surtout prendre une forme spécifique par rapport aux commentaires des diapos iconiques analogiques. La richesse d'informations correspondant à un tel tableau exige l'allongement du commentaire explicatif qui va s'organiser lui-même en plusieurs moments successifs :

ALORS ce tableau-là donne les données pour les exportations
 ALORS quand on regarde ces chiffres qu'est-ce que l'on observe qu'est-ce qu'on observe //
 ALORS un premier élément qu'on observe et **qui est très important**
qui est très très très important c'est que...
 DONC **ça c'est important** que *vous* le mettiez dans un coin de *votre* tête et que vous
voyiez cette réalité-là / la réalité c'est que
 donc ça c'est la première chose /
la deuxième chose que l'on constate quand on regarde ces données statistiques
 / c'est que ...
troisième élément **qui est important** c'est de regarder ce qui se passe ...

A l'information dense et continue du tableau de chiffre s'oppose l'information linéarisée, et compartimentée en trois éléments distincts du commentaire interprétatif. Mais comme dans les deux premiers temps, on y retrouve la thématique du regard et de l'observation (cf soulignements), reflet de la nature conique des diapos : faire de l'économie ce n'est pas seulement étudier le phénomène dans son abstraction, c'est aussi apprendre à lire les documents spécialisés comme ceux présentés par les diapos et à interpréter des traitements différenciés de l'information. En présentant ces diapos l'enseignant apporte des informations économiques mais aussi une méthodologie.

V. Conclusion

Notre observation rapide des diapositives iconiques et des discours d'accompagnement qu'elles suscitent chez un enseignant de sciences économiques confirment qu'elles impliquent des verbalisations différentes de celles engendrées par des diapositives à contenu linguistique. Cette différence est d'abord quantitative. Le commentaire de l'inscrit est plus exigeant de ce point de vue que celui de l'écrit qui lui-même pourtant suppose déjà une expansion du message primitif. Mais elle est surtout qualitative. La prise de parole est moins continue, plus feuilletée dans le premier cas que dans le second. On trouve généralement trois phases à cette verbalisation. La première, le préalable, sert de transition avec la diapo précédente (comme pour le commentaire de l'écrit), mais aussi et surtout a pour but de préciser le codage utilisé et ses particularités voire ses difficultés de lecture. La seconde phase constitue plutôt une préface, dans la mesure où elle introduit le thème de la diapo et commente – positivement ! - son intérêt pour l'étudiant-spectateur (cf captatio...). C'est avec la troisième phase que l'on rentre dans le vif du sujet : on y assiste à une coproduction de l'information, d'une part par transcodage de l'iconique vers le verbal, et d'autre part par ajout d'un commentaire interprétatif. Le « discours » iconique et le discours verbal se combinent, s'ajoutent. L'image ne constitue pas simplement le paradiscours de l'oral. Ajoutons qu'une dernière phase de justification peut se rajouter de manière plus aléatoire aux trois phases précédentes.

Si on examine plus précisément les combinaisons entre type de diapositives et segment discursif, en prenant le point de vue de l'auditoire, on constate dans le cas des diapos écrites un effet de coformulation (une bi-formulation), à l'occasion de laquelle il semble bien que l'écrit domine sur le dit, surtout si cet écrit est « inscrit » dans une forme paradiscursive qui en facilite et la compréhension et la mémorisation. Par contre pour les diapositives iconiques de type analogique, ce que l'on constate c'est que c'est un discours de transcodage et de commentaire qui vient remplacer la coformulation. A cette occasion, c'est l'inscrit, immédiatement lisible pour le lecteur-auditeur, qui vient dominer le dit. Enfin les diapositives iconiques, non-analogiques, exigent un apport discursif beaucoup plus important, dans la

mesure où c'est lui qui va construire un sens qui jusque là restait latent, que seule l'interprétation experte de l'enseignant peut permettre de faire apparaître. Dans ce dernier cas, c'est donc le dit qui domine un inscrit a priori opaque.

Si on examine maintenant ce qui se passe pour l'auditoire particulier que constituent les étudiants non-natifs, on peut penser que ces phénomènes de domination d'un codage sémiotique sur l'autre risquent encore de s'accroître. En effet, du fait de leurs éventuelles difficultés de compréhension orale, l'inscrit, linguistiquement transparent va dominer sur l'écrit, de même que l'écrit (stable et « notable »), présenté sous une forme simple dans les diapos l'emporte sur le dit, plus dense et moins immédiatement saisissable. Autrement dit, les diapos iconiques analogiques seraient des appuis plus efficaces que les diapos linguistiques qui elles-mêmes poseraient moins de problème que les diapos iconiques non-analogiques. Ce phénomène va encore se renforcer pour l'étudiant soucieux de fixer par écrit un minimum d'informations. Il va lui sembler alors plus facile de recopier l'inscrit et l'écrit, stables, que de prendre en note un discours oral plus imprévisible.

L'agencement fonctionnel des trois moyens, le visible (l'inscrit), le lisible (l'écrit) et l'audible (l'oral) doit donc se faire en tenant compte de cette triple saillance composite, relative. Ajoutons que, pour les spécialistes de la cognition, le redoublement de l'information donnée à la fois sous forme visible et audible semble bénéfique. Par contre son redoublement linguistique, quand l'audible est « soutenu » par le lisible semble plus discutable et ce d'autant plus qu'une distance formelle existe entre l'écrit et sa coformulation orale, sachant cependant que la seconde ne peut jamais être qu'une simple oralisation de la première.

Enfin, d'une manière plus praxéologique, la question se pose de l'aide matérielle à apporter aux étudiants étrangers pour faciliter cette saisie de l'information pendant le déroulement du CM mixte. De ce point de vue, c'est un retour au polycop qui semble s'imposer, mais d'un polycop renouvelé. Les diapositives des Ppt peuvent être imprimées sous une taille réduite et mises en page sous la forme de colonnes. Elles permettent de construire un polycop à double colonne, l'une constituée des diapos, l'autre laissée vierge et destinée aux notes. En fait ces notes peuvent prendre une double nature, avec d'une part dans la première colonne, des notes « graffiti » en surcharge des diapos, et d'autre part, dans la seconde colonne, des notes-développement se développant en vis à vis.

Par ailleurs, pour faciliter cette utilisation à chaud, il est sans doute important de distribuer le polycop en question quelque temps avant le cours plutôt que de seulement le donner à voir pendant le cours ou même que de le mettre à la disposition des étudiants sur un serveur après le cours. En rendant ainsi possible une première lecture solitaire, l'enseignant permet aux étudiants d'anticiper d'éventuelles difficultés de compréhension.

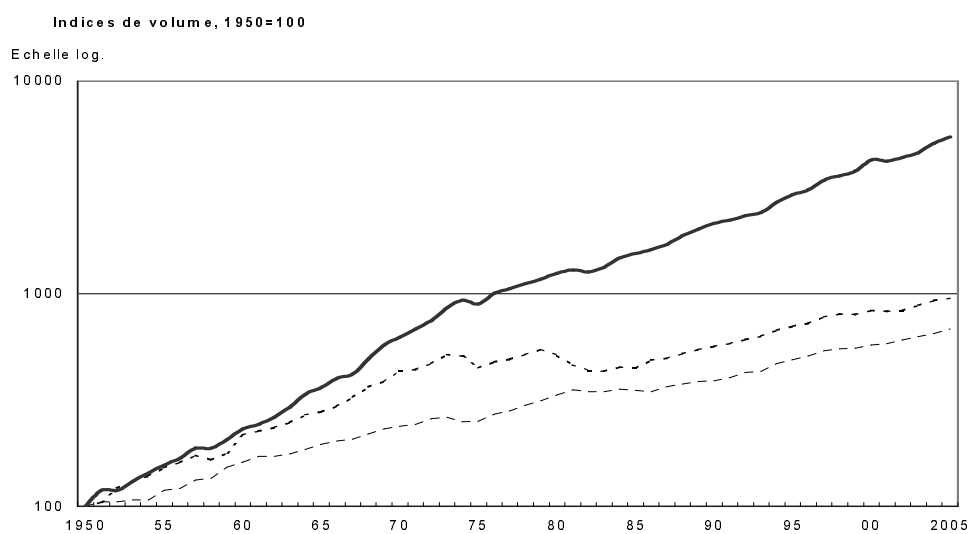
BIBLIOGRAPHIE:

- Alk-Hal S. (2007) « Les étudiants étrangers face aux genres académiques : La complexité des cours magistraux et des TD et son impact sur le taux d'échec enregistré dans la faculté des Sciences Economiques et Gestion, le cas de la première année du DEUG (Université Lumière-Lyon 2) », *Thèse nouveau régime*, Université Lumière-Lyon 2
- Bouchard R., (1999) "La Réalisation orale des discours de spécialité: procédés de mise en discours et problèmes de réception en L2" In C. Parpette (ed) « De l'oral à l'écrit, présentation orale d'un plan de cours – analyses et applications », *BIDUL (Bulletin Informatique de Didactique de l'Université Lumière Lyon 2)* n°2, Université Lumière-Lyon 2, pp. 39-62.
- Bouchard, R. (2007) « Le cours magistral comme genre : de la langue de spécialité aux événements langagiers spécifiques », in Hafedh H. (ed.) *Actes du colloque international sur la didactique des langues de spécialité: théorie et pratique*, Dar Ennehel d'Edition et de Distribution, Tunis
- Bouchard R. & Mondada L., (eds.) (2005) *Les processus de la rédaction collaborative*, L'Harmattan
- Bouchard R., Parpette C., Pochard J-C., (2005), « Le cours magistral et son double, le polycopié : relations et problématique de réception en L2 », in Pugibet V. et Gettliffe-Grant N. et al. (eds) *Pluralité des langues et des supports : descriptions et approches didactiques*, ENS Editions
- Bouchard R. et Parpette C. (2007), « Entre reformulation et coformulation, la communication scientifique avec support écrit. » In *La reformulation*, PU Rennes
- de Gaulmyn M.-M. (1999), « Les techniques de reformulation : du plan écrit au cours magistral », In C. Parpette, (ed.) De l'oral à l'écrit, présentation orale d'un plan de cours – analyses et applications, *BIDUL (Bulletin Informatique de Didactique de l'Université Lumière Lyon 2)* n°2, Université Lumière-Lyon 2.
- Jeanneret T.(1999) *La coénonciation en français, approches discursive, conversationnelle et syntaxique*, P. Lang.
- Mahjoub H., (2007) « Les capacités discursives, orales et écrites, en français langue de spécialité : le cas des étudiants tunisiens en fin d'études des universités scientifiques », *Thèse nouveau régime Lyon 2-Tunis*
- Morel M.-A. et Danon-Boileau L.,(1998) *Grammaire de l'intonation : l'exemple du français*, Ophrys, Paris.
- Pochard J.-C. (1999) « Métamorphoses discursives : du devoir dire au dire », In C. Parpette, (ed.) De l'oral à l'écrit, présentation orale d'un plan de cours – analyses et applications, *BIDUL (Bulletin Informatique de Didactique de l'Université Lumière Lyon 2)* n°2, Université Lumière-Lyon 2.

ANNEXES :

Annexe 1 :

Commerce mondial de marchandises par groupes de produits (1950 – 2005)



Annexe 2:

Commerce mondial des marchandises par régions et par certaines économies (1948-2005). En %. EXPORTATIONS

Source : OMC (2006)

	1948	1953	1963	1973	1983	1993	2003	2005
	Valeur							
Monde	58	84	157	579	1838	3675	7369	1015
	Part							
Monde	100,	100,	100,	100,	100,	100,	100,	100,0
Amérique du Nord	27,1	24,1	19,2	16,9	16,8	18,0	15,8	14,5
Etats Unis	21,7	18,8	14,9	12,3	11,2	12,6	9,8	8,9
Canada	5,5	5,2	4,3	4,6	4,2	4,0	3,7	3,5
Mexique	0,9	0,7	0,6	0,4	1,4	1,4	2,2	2,1
Amérique du Sud et centrale	12,2	10,4	7,0	4,7	4,4	3,0	3,0	3,5
Brésil	2,0	1,8	0,9	1,1	1,2	1,0	1,0	1,2
Argentine	2,8	1,3	0,9	0,6	0,4	0,4	0,4	0,4
Europe	31,4	34,8	41,4	45,3	43,5	45,4	46,0	43,0
Allemagne	1,4	5,3	9,3	11,6	9,2	10,3	10,2	9,5
France	3,4	4,8	5,2	6,3	5,2	6,0	5,3	4,5
	11,3	9,0	7,8	5,1	5,0	4,9	4,1	3,8
Italie	1,8	1,8	3,2	3,8	4,0	4,6	4,1	3,6
Communauté d'Etats Indépendants	-	-	-	-	-	1,5	2,6	3,3
Afrique	7,3	6,5	5,7	4,8	4,5	2,5	2,4	2,9
Afrique du Sud	2,0	1,6	1,5	1,0	1,0	0,7	0,5	0,5
Moyen-Orient	2,0	2,7	3,2	4,1	6,8	3,5	4,1	5,3
Asie	14,0	13,4	12,4	14,9	19,1	26,1	26,1	27,4
Chine	0,9	1,2	1,3	1,0	1,2	2,5	5,9	7,5
Japon	0,4	1,5	3,5	6,4	8,0	9,9	6,4	5,9
Inde	2,2	1,3	1,0	0,5	0,5	0,6	0,8	0,9
Australie et Nouvelle-Zélande	3,7	3,2	2,4	2,1	1,4	1,5	1,2	1,3
Six pays commerçants d'Asie de l'Est	3,4	3,0	2,4	3,4	5,8	9,7	9,6	9,7
Pour mémoire:								
UE	-	-	27,5	38,6	30,4	36,1	42,4	39,4
URSS, ex	2,2	3,5	4,6	3,7	5,0	-	-	-
Membres du GATT/OMC	60,4	68,7	72,8	81,8	76,5	89,5	94,3	94,4